

授業分析は何をめざすべきか ——分節にわけてみるということ——

溜 池 善 裕

宇都宮大学教育学部紀要
第61号 第1部 別刷
平成23年（2011）3月

At what should the analysis of the lesson? : divide into
the phase “*Bunsetsu*”

TAMEIKE Yoshihiro

授業分析は何をめざすべきか

――分節にわけてみるということ――

溜池 善裕

はじめに

本稿は授業を分節にわけることにかかる授業分析である。分節にわた上でなされる授業分析は重松鷹泰が曾て行ない⁽¹⁾、また関わりをもった教師や研究者らがそれを引き継ぎ今日も行なわれている⁽²⁾。本論文に先立ち、重松鷹泰『わかる授業・わからせる授業』(一九七四)、『授業分析の方法』(一九六一年)、富山市立堀川小学校『生き方が育つ授業 理論編』(一九八四)をこの順序で参照した。

筆者はこれまでのいくつかの授業分析を試みてきた⁽³⁾。しかし、分節をどのようにわければいいのかについての理解は甚だ不十分であった⁽⁴⁾。本稿は、授業を分節にわけ、分節わけにかかる授業分析がどのような意義をもつべきかを考察するものである。

一、分析対象について

(一) 学校

授業は富山市立堀川小学校⁽⁵⁾において、二〇一〇年六月に実施された。

堀川小は周知の通り、一九四九(昭和二四)年一月に東海北陸実験学校の指定を受け⁽⁶⁾、子どもから出発する授業や授業研究を長年にわたって継続している学校である。堀川小の学級編成は、二学年のみが四学級、

その他の学年は三学級である。総児童数、六四一名。このうち、男子三四三、女子二九八である⁽⁷⁾。

(二) 学年および学級

本授業の実施学年は第五学年である。第五学年の構成は、一組・杉林級(担任・杉林千里)、二組・村上級(担任・村上智昭)、三組・柴山級(担任・柴山秀範)である⁽⁸⁾。本授業の指導は二組担任・村上智昭による。村上は採用から五年を前任校で過ごし、堀川小に着任して一年目である。村上は、教職歴六年目ではあるが、教育研究実践発表会では数年前から高野級(担任・高野力郎)の授業を観察・記録しており、堀川小の授業の在り方については、相当程度の理解を深めていたことが予想される。校務分掌は、BFC活動(消防クラブ)である。なお筆者は、高野級の授業に関して、道徳(総合)を参観し、「くらしのたしかめ」⁽⁹⁾を分析している⁽¹⁰⁾。

(三) 授業の位置

教科及び領域は「道徳(体育科・総合的な学習の時間)」、課題は「一〇人リレー」である⁽¹¹⁾。

一〇人リレーは、八人または七人編成によるバトンパスリレーの形式をいうのであるが、課題としての「一〇人リレー」は、子どもと教師がともに関わる教材である。村上級は、男子一九、女子一九、合計三八名

であるから、リレーチームとしては、八人編成が三チーム、七人編成が二チーム出来る。この編成で一〇人リレーをすると、八人編成の場合には二人が、七人編成の場合には三人が、二度、走者として走ることになる。

また、このリレー形式は、学年別リレー大会でも適用される。学年別リレー大会は堀川小の恒例行事となっており、二〇一〇年度も五月から毎月開催され、子どもの応援に来校する保護者がいる。

レース(じ)は第一組から五組まで。それぞれの組には、各学級から一チームが出場する。どのチームがどのレースに出場するかはくじ引きで決められる。子どもがくじを引くと組が決まり、レースはその決定にもとづいて行なわれるのである。なお村上級には学級リレー大会がある。

(四) 授業記録の作成方法

原記録(じ)は村上によって作成された。村上は授業者であり、授業を動画で記録した。分析者である筆者は、原記録の記載について、記録者であり授業者である村上と数回のやり取りをし、授業記録(じ)を作成した。

なお授業記録中、5上野における作文は、四〇〇字詰め原稿用紙の表から表に至る鉛筆書きのもので、段落分けはされていない。便宜上、作文には番号を付した。授業記録中の括弧()内は、子どもの動作等であり、記録者による原記録を生かした。

(五) 授業記録

- a 日 二〇一〇(平成二二)年、六月一七日(水)。
- b 時 第三校時(延長)、一〇時三〇分～一二時三〇分。
- c 天気等 不明。
- d 級 五学年村上級(五年二組)。
- e 児童数 三八(欠席者・なし)。

f 指導者 村上智昭。

g 場所 村上級(教室)。

h 参観者 なし。

i 記録者 村上智昭。

j 教科および領域

道徳(体育、総合的な学習の時間)。

k 単元等 「主題」一〇人リレー。

l 性別(じ)

(リレーのチームごとに記載)

Aチーム…久保田(男)・坂田(男)・橋田(男)・藤田(男)・

松下(女)。

Bチーム…上野(女)・福田(男)。

Cチーム…大川(女)・大田(女)・島田(男)・鍋田(女)、

濱口(男)、若田(女)。

Dチーム…高木(女)、中田(男)、西田(男)。

Eチーム…伊尾(女)、岩田(男)、堀田(男)、前田(女)。

m その他

授業記録中のA・B・C・D・Eは、それぞれの子どもが所属するリレーチームである。

1 T

2 大田(C)

3 上野(B)

「一〇人リレー」の話し合いをします。何か話したい人はいますか? はい。やっぱりいや。(伊尾(E)と上野(B)が挙手。上野(B)、自分のこれまでの作文ファイルを取りに行く) 前から気になっていることがあって、CチームとかAチームがお守りとかシールとかあったでしょ。Bチームはしていないんだけど。

4 大田 (C) 5 上野 (B)

お守りじゃくて、メッセージカード。

なぜ、お守りとか、シールとかをするのかなって今、聞きたいんだけど。前に書いた作文を読みます。①わたしはAチームとCチームに二つの質問があります。②一つめは、どうして勝つ勝つシールやお守りまでして自信をつけたいのか、勝ちたいのか、ということ。③二つめはどうしてアイテムなのだろうということ。④わたしは、Bチームで別にシールやお守りなどで自信、勝ちたいと思っていない。⑤それだとアイテムにたよって自信、勝ちたいと思っていない。⑥それで、AチームとCチームは勝つ勝つシールやお守りにたよってばかりで勝てないと思います。⑦わたしは、勝つ勝つシールやお守りなど書いているもしくはつけてる時間がむだだと思います。⑧わたしだったらその時間で極秘特訓をしている方がましだと思います。⑨つまりその時間をもったいないと思う。⑩でもそれでもやるなら別にいいです。⑪だって他のチームだからです。⑫でも学年リレー大会の前ぐらいはやめた方がいいと思います。⑬Bチームの誰かが勝つ勝つシールかお守りつくろうよって言ってもわたしは、嫌です。⑭だってAチームの勝つ勝つシールは、ただのオレンジのシールだし、Cチームのお守りはただの紙と色ペンだもん。(坂田、下を向き、顔の表情が暗くなる)⑮でもその各チームのアイテムにはそのチーム一人一人に気持ちがつまんでいると思います。⑯でも勝てるというかくりつはかなり低いんじゃないかなあと思います。⑰けど自信や勝つという気持ちにはならないと思います。⑱まあつまり、アイテムなどで自信をつけたくない、勝ちたくない、ということ。⑲じゃあどうやってBチームは自信をつけるのか、勝つのか、たよらないかという、ひたすら練習あるのみです。⑳わたしの考えでは、自信や勝ちたいという気持ちは、練習してからこそ、そういう気持ちになってくるのだと思います。㉑毎日ひたすら練習するからこそ。㉒仲間と心を一つに出来るゆいいつの方法だと思います。㉓今のAチームとCチームの方法では、シールやお守りで心を一つに、不安をなくす、勝つつ

6 若田 (C)

てつながっているみたいになっています。㉔でも、AチームとCチームなりにはほんのちよつぱりはこうかがあるのだと思います。㉕でも、本当に本当にAチームとCチームは、この方法でいいのかなと思います。㉖わたしは、そのアイテムは心を一つにするだけだと思います。㉗でもどうしてここまでこだわるのか。㉘きつとそれはAチームもCチームもそのアイテムにまどわされているのだと思います。㉙でも信じるか信じないかはチーム次第です。㉚二つめにどうしてシールやお守りなのかということ。㉛わたしの考えでは、書いた人がアイテムをえらぶ時にただこれに書こうよと思ってるのだと思います。㉜わたしは選ぶことも重要だと思います。㉝ただこれにしようよではなく、これならみんながうまくやれると思ってやった方がいいと思います。㉞だから勝てないのではないか。㉟わたしは書く時間があつたらすぐに特訓をおすすめします。㊱わたしの考えでは、お守りやシールは練習をしているからこそ自信をつけることなのでBチームは必要ないです。㊲AチームとCチームのまねはしたくないです。㊳Bチームは仲間と練習をしながら自信をつけていきたいです。㊴AチームとCチームのまねは絶対にしません。㊵まねしてかちたくないから。㊶わたしは仲間と一致団結して一生懸命にがんばりたいです。(読み終えると同時に若田がすぐに発言する)

7 坂田 (A)

そういうことは、上野さんが考えたから仕方ないと思うけど、Cチームは、大田さんが作ったものだから、リレーチーム発表のときに言っていた、永田さんとかわたしの不安を取り除くために作られたものもあるから、そういうこと言っはしくない。

僕は、みんなに自信をもってほしくて「勝つ勝つシール」を作ったんだけど、それを…ただの…(涙) オレンジ色の紙と言われたのが悔しくて…あのシールはみんなに自信をもってほしいと思って作ったのに、ただのオレンジ色の紙って言われて…悔しい。(着席後、うつ伏せ)

8 久保田 (A)

僕は、勝つ勝つシールの最初の発案者なんだけど、それを作ったのは、チームの自信をつけるために、作ったから、頼ってはいな

くて、ただの紙って言われたけど、それには書いた人の、チームの仲間の思いがまつているから、そんなこと言わないでほしい。ただの薄い紙でも書いた人の気持ちがこもっているし、頼っていないし、なんかちゃんと気持ちこもっているから、時間ももったいないって言うけど、こっちは書いた人の思いが入っているから、もったいないことはないと思うから、そんなことを言わないでほしい。

9 橋田 (A)

僕も、一時期自信なくしていたけど、坂田くんとか久保田くんの勝つ勝つシールのおかげでかなり自信ついて、作った人の気持ちが伝わってきたし、それで自信满满で走れて、僕は、自信のない中の練習は上達しないと思うから、その時間は無駄にならないと思う。それに上野さんのチームはBチームで優勝ばかりしているから、お守りとかいらなと思うかもしれないけどさ、負け続けの俺らにとっては大切なものなんだよ。そんなこと言わないでもええです。

10 鍋田 (C)

お守りとか作っているけど、練習もしているし、お守りつくっても、わたし達には意味があるから、そんなこと言わないでほしい。あと、大田さんが作ってくれたからそこには思いもあるから時間の無駄でもないと思う。

11 大田 (C)

今、上野さんの話を聞いて、一人一人に作ったものをただペンや紙って言われて：(涙) さっき若田さんが言ったように、わたしは二人の気持ちも不安もなくなっただけだったし、Cチームは仲間割れも多かったから、仲間関係がうまくいくように、思いも入っているし、チームがそのことでまとまったら練習もしやすくなると思うから、優勝にも少し近づくと考えたから、ただのペンと紙って言われて、悔しかった。

12 大川 (C)

わたしも大田さんに作ってもらって、(涙) 走る時とか安心して走ることが出来ただけで、ただのペンと紙って言われて嫌だった。Aチームの勝つ勝つシールとか、Bチームのメッセージって他のチームからみれば、頼っているように見えるかもしれないけど、やっているチームは、仲間にも自信をつけてほしくて、坂田くん

13 松下 (A)

14 藤田 (A)

か大田さんが書いたものだから、そんなこと言ってほしくない。僕は、足が遅くて、走ることに自信がなかったんだけど、勝つ勝つシールのおかげで少し自信がついてきたし、他のチームからみたら、ただのオレンジ色の紙かもしれないけど、僕にとっては走っているときでも自信がわいていくシールだから、ただの紙とか言ってほしくない。

15 島田 (C)

なんか上野さんが言っていること違うなって思ったんだけど、Bチームより、Cチームの方が練習していると思うのね。だって、土日集まって練習しているし、今はないけど前の休み時間にも練習していたから、Cチームの方が練習していると思うから、やっぱり言わないでほしい。

16 中田 (D)

上野さんに質問なんだけど、上野さんは勝つ勝つシールとかメッセージを否定したいの？

17 上野 (B)

否定って？
よくないって。

18 堀田 (E)

ただのオレンジ色の紙って。

19 中田 (D)

そういうことではなくて。

20 上野 (B)

なんでそしたらそういうこと言うの？

21 久保田 (A)

そういうこと言っているじゃん！

22 橋田 (A)

ちよつと上野さんの話も聞けちよつと待って。

23 西田 (D)

そういうことじゃなくて、なぜ、そんな風に書いているのかを。

24 堀田 (E)

でも上野さんさー今はそんなこと言っているけどさ、さっきは頼っているのか、惑わされているとかさ、言ったつもりなくてもさ、そんな風になっけています。

25 上野 (B)

えーっつと悪口ではないけど、えつとわからないの。

26 橋田 (A)

上野さんには否定したいのではなくて、わからないんだ。はてなんだね。

27 上野 (B)

うん。

28 T

上野さんは他のチームの勝つ勝つシールとかメッセージとかさー、ただの紙とか言っていたけどさー、たしかにただのオレンジ色の

29 上野 (B)

上野さんは他のチームの勝つ勝つシールとかメッセージとかさー、ただの紙とか言っていたけどさー、たしかにただのオレンジ色の

30 前田 (E)

上野さんは他のチームの勝つ勝つシールとかメッセージとかさー、ただの紙とか言っていたけどさー、たしかにただのオレンジ色の

31 T

紙だけどさ、気持ち入るだけで、全然違うと思う。だから少し言い過ぎかなって思う。

32 前田 (E)

前、安井さんが、ミサンガを作ってくれて、わたしは自信がついたから、ただの紙でもその人への気持ちが入ったら全然違うものになると思う。

33 伊尾 (E)

わたしは、ちよこちゃん安井さんがいろいろ作ってくれていて、今、話には出ていないけど、わたし達も言われているような気がしていて、うーん嫌なんだよね。安井さんも思っていると思うけど嫌だと思う。それで上野さんはわからないかもしれない：だつて勝つてばかりいるから：わたし達は負けて、勝ちたいつてずつと思つていて：(涙) 負けたチームの気持ちはわからないかもしれないけど、大変な気持ちをしていて、オレンジ色の紙とかピンクの紙とか適当な言い方されたけど、わたし達にとつて勝ちたいつて思っている方は、そういうものでも少しでも優勝に近づけるかもつて思っていて、だから思いがつもつてもものに思いがいいようなこと言われて、すごい悔しくて、Bチームのみんながどんな風に思っているのかはわからないけど、上野さんはそういう気持ちわからないのかなつて思つて悔しかった。

34 福田 (B)

僕もチームにはお守りとかは必要ないと思つているけど、ほかのチームとかの話を知っていると、その他のチームの仲間の気持ちを考へて作っているから、練習が一番大事とは思っているけど、ただの紙とかいうのはBチームだけと言ひ過ぎだと思ふ。

35 岩田 (E)

僕も、勝つ勝つしールとかお守りとかの話を知っていると、仲間どうしの気持ちがよく伝つてきて、同じBチームだけど、そんなこととは言つてほしくないなつて思う。

36 T

どんな気持ちが伝わってきたの？

37 岩田 (E)

Bチームにはそんなものはないけど、他のチームにとつては、すごく自信になつていくからいいなつて思つた。

38 濱口 (C)

僕は、走るのが自分でも遅いつて思っているから、それでもリレーでは速くなりたいと思つているから：(涙)、自分でも速くなりたい

39 高木 (D)

くつ作つたのに、それをまねされて、タイムを抜かされるのが嫌で、誰にも知れないように作つたのに、上野さんがそのことをどうでもいいつて思っているなら、別に作らんなくてもいいから、負けて、負けた時の悔しさと勝ちたい気持ちがまつたものに対してこんなこと言わないでほしい。

40 島田 (C)

わたしは、AチームやBチームみたいにお守りとかはやつていないんだけど、上野さんみたいに練習が一番いいつて言うのもよくわかる。ただ、ただの紙つて言うのは言い方がひどいと思うからはてなのところを知りたいときは、ただの紙とか言うのと他のチームもかわいそうだから、そういうことは言わない方がいいと思うし、わたしも他のチームの立場になつて考えたら、作つた人の気持ちがよくわかつて、みんな一つ一つに気持ちを込めているから、そんな風に言わない方がいいと思う。

41 高木 (D)

じゃあどういう風に言えば伝わると思う？
その紙やべんにはどういう意味があるのかわからないから、教えてほしいんだけど、手をあげて言つてくださいつて言えいいんじゃないかな。

42 大田 (C)

うん。言い方を変えればいいんじゃない。

43 上野 (B)

別に他のチームがわるいとか言つてはいないんだけど、ただの紙とか言つてしまつて：(涙) みんなはひどいひといつて言うけど、わたしは、理由さえわかればよかった：。だから教えてください。なら言い方変えればいいんだよ。

44 橋田 (A)

上野さんは：。

45 福田 (B)

橋田くんは黙つていた方がいいよ。

46 大川 (C)

上野さんは、ただの紙とかじゃなくて、なんで勝つ勝つしールとかがどういう意味があるのかを聞けばいいと思うよ。ただの紙とかじゃなくてさ。

47 福田 (B)

言い方を変えてみればいいよ。

48 大田 (C)

上野さんの一番伝えたいことは何だい？

49 T

ただの紙とか言つたことはわかつたけど：。なんでそんなことをするのかを知りたい。(坂田、顔をあげる)

51 大川 (C)

わたしは、なんでやっているかと言うと、みんなの不安が消えて、自信になるから全員が一つになって練習や大会に挑めるし、頼っているわけではないし、チームが一つになるからそのためにわたしは大切にしている。

52 若田 (C)

わたしの場合は、島田くん達と女子とのけんかがあったから、仲間割れが絶対に嫌だったから、作った。だから上野さんはその気持ちじゃわからなかったと思うから、なんて言えはいいかわからないけど、今まで言ってきた気持ちが伝わればいいなって思う。

53 久保田 (A)

僕は、剣道の話になるんだけど、前の日曜日に大会があつて、負けちゃったんだけど、すごい悔しくて、自分のけいこで、精一杯練習していたら、強い人とも対等になってきて、なんか弱い人というか勝てないチームには、悔しい気持ちとかたくさん抱えている。だから上野さんも相手の気持ちとか立場になってみたらその気持ちが少しわかるかなと思う。

54 大田 (C)

上野さんの話を聞いて、上野さんがわたし達の気持ちがわからないと言っていたように、わたしも、上野さんが何を考えているのかわかっていなかったなと思った。それはごめんね。それで、最初作ったときは、チームでも文句とかが多かったから、わたしにもよくわからないんだけど、まとまってきたのかなって思っていて、少しずつ仲間関係はよくなってきているのかなって思う。チームの仲間がお守りをふでばこにつけたりしてくれるのがうれしくて、そして若田さんが仲間に対するお守りを作ってくれて、わたしも一人一人に作って来た。なんかそんな風に仲間のことをみんなが考えていることがうれしいし、それでチームも良くなっていると思う。

55 伊尾 (E)

ずっと話を聞いていたら、さっきは上野さんの伝えたいことも考えずにかつとなっちゃってきついこと言っちゃってごめんね。でも同じチームの安井さんの気持ちを考えると言いたくなっちゃったのね。安井さんがつくってくれたお守りはまだ結果として効果はわからないけど、大切なものだから、大切にしてい、これからがんばりたいなと思った。

56 上野 (B)

わたしは、みんなが大切にしていたものにただの紙とか言ってるかっと思ってます。

57 T

伝えたかったことに關しては、どんな風に感じているの？

58 上野 (B)

それぞれのチームには、とても大切なものだとわかった。わたし達が使うかはわからないけど、でも一人一人のことを考えることの大切さは感じる事が出来た。

二、授業分析

(一) 分節

この授業記録を次の分節にわけ(16)。

第一分節 (1T～15 島田)

上野が作文を朗読し、その作文に対して子どもが口々に思いを吐露する。

第二分節 (16 中田～32 前田)

作文を書いた上野の真意を確かめる。

第三分節 (33 伊尾～38 濱口)

納得出来ない子どもが、あらためて自分の思いを話す。

第四分節 (39 高木～53 久保田)

互いが意を尽くそうとすることで誤解は生じにくくなることに気づく。

第五分節 (54 大田～58 上野)

今日の授業を子ども自らが振り返る。

(二) 分節についての検討

第一分節

授業は指導者であり学級担任である村上の1Tで始まる。村上には、誰かが話を切り出すという予感がある。2大田は発言をしようとしてやめ、その間に上野が作文ファイルを取りに行く。上野3における「お守

り」について4大田が「お守りじゃなくて、メッセージカード」だと指摘するのであるが、上野はそのまま「お守り」と書かれ、「シール」「アイテム」と書かれた、自らの作文を読み始める。作文に該当するのは、上野5における「前に書いた作文を読みます」から後ろである。上野による作文の朗読中に坂田の表情が暗くなる。だが、上野は最後まで作文を読み続ける。

上野が作文を読み終わると、上野の作文にあった「ただの紙と色ペンだもん」という言葉に傷ついたCチームの若田が「言ってほしくない」(6若田)として感情をあらわにすると、それを契機に、Aチーム、Cチームのメンバーからそれぞれの思いが次々に吐露されていく。

第二分節

中田による「上野さんは勝つ勝つシールとかメッセージを否定したいの」(16中田)という問いかけに対する「否定って?」(17上野)は、「否定」という言葉が上野には思いもよらないものだったことを示している。しかし、堀田や中田は、「否定」を「よくないって」(18堀田)・「ただのオレンジ色の紙って」(19中田)と言うため、上野は「そうではなくて」(17上野)と説明しようとするのである。そして上野の説明に耳を傾けようとする久保田が「なんでそしたらそんなこと言うの?」(21久保田)と発言するのであるが、その発言は、橋田の「そういうこと言ってるじゃん!」(22橋田)にかき消されそうになる。

この状況を変えたのは、西田の「ちよっと上野さんの話も聞けって」(23西田)である。24堀田は、23西田に対して「ちよっと待って」と言っているが、上野は「そういうことじゃなくて、なぜ、そんな風に書いているのかを」(25上野)と言って、自分の発言を続けようとする。しかし、

「否定」の立場に立つ子どもはおさまりがつかない。事実、橋田は、「言ったつもりなくてもさ」と冷静になろうとはしているが、発言の後半では「そんな風になってきています」(26橋田)と言ってしまう、感情を抑えることができない。こうした中、上野は「えーっと悪口ではないけど、えっとわからないの」(27上野)と本心を仲間の前で正直に話すのである。上野と、上野の作文を聞いた子どもが、それぞれにどんな思いを持っているのかについて確認した授業者・村上は、ここで初めて「上野さんは否定したいのではなくて、わからないんだ。はてなんだね」(28T)と言うのである。村上は、教室での一触即発の事態を静かに見守り、話す機会が来るまでじっと待っていたのである。そのような村上による「わからないんだ。はてなんだね」という自然な発話が、思いもよらない「否定」という言葉によって窮地に追い込まれた上野を支え、上野による素直な「うん」(29上野)を引き出すのである。

前田が「気持ち入るだけで、全然違うと思う」(30前田)と言うと、授業者・村上は「気持ちが入るとどんな風になるの」と再び自然な発話をし、前田による「安田さんのミサンガ」と「ただの紙でもその人への気持ちが入ったら全然違うものになると思う」(32前田)という冷静な発言を引き出す。

だがこの分節においては、上野の作文の内容が「否定」という言葉によって括られるかどうかについての、確かな議論は生まれない。

第三分節

伊尾の発言(33伊尾)は、際立って長いものとなっている。これは、伊尾が自分の思いを探りながら話をしていることを示唆するものである。伊尾の発言の前半部分における「上野さんはわからないかもしれない

い：だって勝ってばかりいるから：わたし達は負けて、勝ちたいとずっと思っていて：」と言うと同時に溢れ出る涙も、後半部分における「：しれないけど、：していて、：されたけど、：思っていて、：すごい悔しくて、：わからないけど、：悔しかった」という訥々とした話し方も、そのような伊尾の状況を裏付ける。

続く34福田は、上野と同じBチームに所属する仲間である。しかし福田は、クラスの一員として、AチームやCチームの話を聞いてみると、上野は言い過ぎなのではないかと言うのである。このような福田のパランスのいい発言が岩田による発言を引き出す。岩田は、この時点まで仲間の話し合いにじっと聞き入り、どのように言うべきかを考えていたのであろう。35岩田における、シールやお守りについてのこれまでの話から考えると、岩田は「仲間どうしの気持ちがすぐ伝わってくる」のだから、チームは違っても同じ仲間として、上野に「そんなこと」は言わないでおこうよと言うのである。村上による「どんな気持ちが伝わって来たの？」(36T)によって引き出された、「Bチームにはそんなものはないけど」(37岩田)の「そんなもの」とは、上野のBチームにはないと岩田が考えている「自信」である。

Cチームの濱口は、伊尾や福田のような在り方は出来ない。38濱口は、走るのがなかなか速くならない「僕」が「誰にも知られないように作った」お守りをほかのチームに「まねされ」たこと、また、そのような「僕」のお守りを上野が「どうでもいい」という言葉で片付けたとして悔し涙を流し、「負けた時の悔しさと勝ちたい気持ち」が「僕」のお守りにはつまっているのだから、こんなこと」は言わないでもらいたいと言うことで授業を振り出しに戻そうとするのである。濱口の発言は、上野の作文に対する誤解にもとづいている。誤解が解けないことの一点によって、

「どうでもいい」や「こんなこと」の語気が教室に強く響くのである。

第四分節

39高木は、上野が「練習が一番いいって言うのもわかる」として、上野を理解しようとしているし、そのことを教室の仲間伝へ、「ただの紙」という「ただ」という言い方はひどいのではないかという発言の過程で、「他のチームの立場になって考えたら」に思い至り、「みんな一つ一つに気持ちを込めている」のであるから「そんな風に言わない方がいい」と言い切る。そのような高木の「みんな一つ一つ」は、上野を含む仲間みんなに向けて放たれた言葉である。

島田は、39高木を受け、「どんな風に言えば伝わると思う？」と、高木に尋ねるのである。それをさらに受けた高木の「教えてほしいんだけど」(41高木)は上野に向けられているようでもあり、仲間全員に向けられているようでもある。41高木は、誤解によって生じている仲間の対立を止揚し、授業を方向付ける。そのため42大田もまた、第一分節の4大田や11大田とは打って変わり、「うん。言い方を変えればいいんじゃない」と静かに言うのである。

以上のような、39高木から42大田までのやりとりを聞いていたからこそ上野は、涙ぐみながら「わたしは理由さえわかればよかった」と言い、「だから教えてください」(43上野)と言えたのである。仲間の対立を止揚し得る39高木の発言は、授業の分節を子ども自らが切り出したことを強く示唆している。

ところが、橋田は、第一分節・9橋田、第二分節・22橋田のように感情的なまま、「なら言い方変えればいいんだよ」(44橋田)と発言するのである。橋田はここまで来てもなお納得がいかないのである。そのよう

な橋田の状況を見て大川は「橋田くんは黙っていたほうがいいよ」（46大川）と橋田を制止する。大川は、教室の雰囲気を見て取りながら、橋田の勢いを抑えようとしているのであり、発言途中の福田（47福田）を遮ろうとしているのではない。

その後ろにある、47福田の「いいと思うよ」「なくてさ」、および、48大川の「みればいいよ」には、39高木から46大川までの発言が生きている。

以上のように第四分節を考えると、39高木から46大川の発言がなされている教室には、ある種の間（17）が開けていると言っているだろう。このような場の存在は、50上野の「わるかったけど」「知りたい」という言葉が口を衝いて出る（18）ところからも明らかであるし、大川や、若田、久保田において、村上（44T）が際立たせた、39高木から48大川までの出来事（19）が発言の質に変容をもたらしている（20）ことから明らかである。

第五分節

54大田は、上野が「わからないと言っていた」こと即ち第二分節・27上野と、自分は「上野さんが何を考えているのかわかっていなかった」こと即ち第一分節・11大田を関連づけ、上野に「ごめんね」と謝る。こうして大田は本時を振り返るのである。それと同時に大田は、「チームの仲間」とのこれまでの振り返り、「チームも良くなってきたと思う」と言うのであった。

55伊尾は、「さっき」という言葉で、第三分節の自分（33伊尾）が「かっとなっちゃってきついこと言っちゃって」いたことを認めて、「ごめんね」と言い、これまでの自分の取り組みを「お守り…効果はわからない」「こ

れからも頑張りたい」と振り返るのである。

上野は、「わるかった」（56上野）とは言うのであるが、村上による「伝えたかったことに関しては、どんな風に感じてるの」（57T）については、お守りの類いが「とても大切」なものであるけれども「わたし達」が使うかは「わからない」と言うのであり、「でも一人一人のことを考える大切さ」を「感じることが出来た」と言うのであった。

第四分節で自分を取り戻した上野は、第一分節を振り返りながら、自分の作文には書くべきではない言葉があったことを「わるかった」と言っているのである。だが上野は、「わるかった」ことを教えてくれた仲間の存在については、「感じることは出来た」として正確に言葉を選んでいく。ほかの仲間がお守りの類いを使つたとしても「わたし達が使うかはわからない」のは、まったく正しいのであり、上野は自分を見失っていないのである。

三、検討されるべき問題

分節にわたる授業分析によって検討されるべきものと考えられるのは、授業において読まれた作文に関する問題である。上野は、自分の作文ファイルを取りに行き、ただただ一つの作文を読むのである。しかし、その作文は前に書いた作文なのである。けれども、上野は今それを読みたかったのであろうし、読みたいか読みたくないかも分からないまま、ひたすら、まっすぐに読んだのである。

上野の作文とは一体何だったのであり、それを読ませたのは妥当だったのだろうか。

上野の作文は、四一文から成る。そして、原稿用紙の表から裏に間断なく鉛筆書された、段落分けのない文章である。

上野の作文を一読すると、「⑥それで」「⑨つまり」「⑩でも」「⑪だって」「⑫でも」に見られるように、接続語が立て続けに出て来ることに気付く。接続語に着目して上野の作文をあらためて見てみよう。

上野の作文における接続語の一連のつながりは次の通りである。

「⑥それで…ます。⑨つまり…思う。⑩でも…です。⑪だって…です。⑫でも…ます。⑭だって…だもん。⑯でも…ます。⑰けど…ます。⑱まあつまり…です。⑲じゃあ…のみです。⑳でも…ます。㉑でも…のか。㉒でも…です。㉓だから…か。」

接続語の多用という点から考えると、上野は手を尽くして、この作文を書いたということが了解される。その際、何とか作文にけりをつけようとして「⑱まあつまり」を用い、「⑲じゃあ」から後半部分を結論として書いたのだろう。作文の後半において、㉓以下に「特訓」「練習」「自信」「絶対」「一致団結」「一生懸命」のような、漢字を用いたきっぱりとした言い回しが多用されていることはそのことを裏付ける。

一方で、上野が一気にこの作文を書いたことも了解される。上野の作文における楽しいリズムに注目してみよう。楽しいリズムは、「⑭だって…だもん」の箇所に見出される。⑭には、「だって…はただの…だし、…はただの…だもん」という繰り返しの構造があり、その構造がリズムを作り出している。また⑭を音節の観点から見ると、「ただの」と「だし」、「ただの」と「だもん」に挟まれた部分の音節数が揃っている。⑭を口ずさめば分かるように、ここには楽しいリズムがある。

以上のように、作文には、接続語の連なりや、楽しいリズムがあることを考えると、上野の作文は、より論理性をもった文章であるべきだと非難されるようなものではなく、上野そのものの在り方を示す散文詩、即ち、上野がこの作文を書いた時点での上野自身として、また、発話時

におけるまさしく自分として読まれたことがはっきりしてくる。「5上野」は、作文を含めて上野らしい自然な発話だったのであり、作文を読ませたことは妥当だったのである。

そして確認しておこう。この授業においては、発言するどの子どもにおいても自然な発話がなされ、子どもによって授業が方向付けられている。つまり分節は子どもによって切り出されているのである。

おわりに

以上、分節わけにかかる授業分析を試みた。このような授業分析は意義あるものであった。分節を定めようとすると、分節の変わり目があるのかを見きわめることに意を尽くさざるを得なかった。その際、場というものを考えると分節がより確かに定まるという仮説をもたらした。場については、今後、検討しなければならない。

授業分析が記録された言葉を問題とすると違った途端、本稿も言葉という問題にさらされる。言葉は空を切り、何も伝わらないのではないかという不安はいつまでもつきまとう。しかし、失ってはならないのは、分析者である私がここにいるという紛れもない真実である。教師にとって授業は、子どもを前にした待ったなしの実践なのであるから、そのような授業の為にある授業分析論は、独我論から遠く隔っているのである。

(注)

- (1) 重松鷹泰『授業分析の方法』(明治図書、一九六一年)。なお、授業分析の整理は田島薫『授業改善のための授業分析の手順と考え方』(黎明書房、二〇〇一年)における一四頁から一八頁を参照のこと。
- (2) 重松が関わった研究において分節にかかる授業分析がなされている文献は次

の通り。なお、文献については未整理であることをことわっておく。重松鷹泰・上田薫・八田昌平編著『授業分析の理論と実際』（黎明書房、一九六三年）。重松鷹泰指導・奈良市帝塚山小学校『子どもの構想力』（明治図書、一九六八年）。重松鷹泰指導・北海道・中標津東小学校『大地に育つ子』（明治図書、一九七六年）。富山市立堀川小学校『生き方が育つ授業 上・中・下』（明治図書、一九八四年）。分節にわたることによる授業分析については、田代の次の文献を参照のこと。田代裕一「授業実践の様相―グループ活動を含む授業事例の分析」（『教育方法学研究』第三五巻、二〇一〇年）

(3) 拙稿「雰囲気としての「授業力」を超えて」（『新時代を拓く社会科の挑戦』第一学習社、二〇〇六年所収）、「授業における板書と子どもの枠組」（『宇都宮大学教育学部 教育実践センター紀要』第三〇号、二〇〇七年）、「何ををもって授業とのか」（同右、第二九号、二〇〇九年）「何ををもって授業とのか」（同右、第三三号、二〇一〇年）。

(4) 多くの研究者が参照する重松「授業分析の方法」を参照しただけでは分節にわたけることは出来なかった。その点については稿を改めて考察したい。

(5) 周知のことではあるが、堀川小学校は同校を大切に思う教師や研究者によって「堀川小」「堀川」「堀小」と通称されている。本稿では堀川小学校を「堀川小」とする。学校の来歴は「学校要覧二〇一〇 平成二二年度」（以下、「要覧」とする）の「1治革の概要」を参照のこと。なお、同校による研究には以下の文献がある。『授業の研究』（明治図書、一九五九年）、『授業の改造』（明治図書、一九六二年）、『授業創造の過程』（明治図書、一九六六年）、『授業の開発』（明治図書、一九六八年）、『個の成長』（明治図書、一九七八年）、『自立性の開発』（明治図書、一九七八年）、『生き方が育つ授業』（明治図書、一九八四年）、『自己実現をはかる授業』（明治図書、一九九四年）、『個と歩む』（明治図書、二〇〇〇年）、『子どもの学びと自己形成』（明治図書、二〇〇六年）、『子どもが自分を生きる授業』（明治図書、二〇〇九年）。

(6) 研究者や教員により、堀川小の授業についての様々な批判を聞くことがある。授業に対する根拠なき批判は、「私には授業がわからない」と言っているのと同値である。授業における具体的な子どもをどのように見たのかをもとに議論をすべきである。

(7) 「要覧」参照。

(8) 杉林は、経験年数・一九年、研究教科等・理科（総合）、校務分掌・有成会計計。柴山は、経験年数・一一年、研究教科等・社会（総合）、校務分掌・委員会活動である（「要覧」参照）。経験年数とは、教員として正式に採用されてから昨年度までの教職経験年数を言う。また、研究教科等とは、教育実践発表会の際に公開する授業の教科・領域等と一致している。

(9) 堀川小においては、掃除を「朝活動」と呼び、それぞれの子どもにおいて、意義ある自主的な活動が実現されるよう配慮がなされている。「朝活動」が終わると「くらしのたしかめ」が実施される。

(10) 拙稿「授業における板書と子どもの枠組」参照。高野は、村上同様、公開時の授業は道徳（総合）であった。

(11) ここでは、一〇人リレーの形式等を説明する。なお、この説明においては、課題としての「一〇人リレー」とならないようにした。本稿で「課題」とことわっているのは、堀川小では、大単元そのものの名称の一つを「課題」としているためである。また授業研究において子どもを「材」と呼ぶことがある。「課題」「材」については、今後整理したい。

(12) レースの各賞は次の通りである。学年リレー大会における「学年チャンピオン」。学級大会における「村上カップチャンピオン」。学年で最速のタイムを出したチームに送られる「最速チャンピオン」。学年でタイムの伸びが最も大きかったチームへの「のびチャンピオン」。なお「のびチャンピオン」は村上によると「うまくいかなかった」と聞き及んでいる。リレーにおいてタイムを上げるのはむずかしかったとのことである。

(13) 授業者とのやりとり等をする以前の授業における子どもや教師の発話および動作等の記録を本稿では「原記録」とした。

(14) 本稿が分析対象としている授業記録についてここで改めて整理しておく。本稿が参照する重松「授業分析の方法」において、重松は一時間の授業の記録を「総合記録」としている（七二頁）。重松の言う「総合記録」は、現在行なわれている授業研究や授業分析においては、プロトコルデータ、発話記録、発言記録、授業記録等に該当するものであろう。本稿では、記録者によってなされ、その記載について検討がなされる前の記録を「原記録」とする。「原記録」をもとに記録者と分析者等で議論の後作成した一時間の授業の記録の総体、即ち、本稿で示したaからoまでをあわせたものを「授業記録」とする。授業に際し

ては指導案や、子どもに関する様々な資料のあることを考慮し、「授業記録」および子どもに関するその他の記録をあわせたものを「総合記録」とする。なお、授業に関する記録については、データという言葉は用いない。分析者が分析時に向き合うのは、そのように分析する私なのであり、データという言葉で想起されるような客観的な何か、即ち分析者と無関係な客観的データではあり得ない。「原記録」から「授業記録」を作成する際、その手続きが示されれば、「授業記録」にはある程度の客観性が担保される。また、授業者である教師や子どもについては、その存在や関係性はかけがえのないものである。授業分析は、そのような存在や関係性に、分析者が「関係する」のである。したがって、データという言葉が適しているとは言いがたい。また筆者は、授業に関する分析が、記号等による分析を除いて、言葉のもつ制約を持っていることにも注目したい。録音や動画等を用いて子細に文字にしたとしても、授業そのものは文字にすることは困難である。このことは、授業記録を作成した経験のある者であれば誰もが認めるだろう。また、子どもが挙手せずに発話する、いわゆる「つぶやき」をどのように記載するかに思い至れば、このことはさらに容易に理解できるだろう。授業記録における言葉の制約について、より根本的に考えるのであれば、「子細」ということについて考えるべきである。授業記録を子細にすればするほど客観的になり、それがデータに近づくかと言えば、否である。最も子細なのは、実際に行なわれている授業そのものだからである。

(15) 子どもの性別は、子ども相互の関係性、子どもと教師、子どもと参観者との関係性を左右する要素である。異論はあるであろうが、授業分析を意義あるものにしたという理由から敢えて性別を記した。

(16) 重松による授業分析では、記録を分節にわけ、適切かつ平易に分節の内容を記載している。本稿はそれに倣った。なお、分節についての重松による次の指摘は極めて示唆的である。「どこで分節を区切るか、それぞれの分節の意味をどう考えるか、次の分節に移る契機となったものは何であるか、については、かなりちがう見解がでてくるし、ときには意見がすく対立することさえある。(中略) このように授業のとらえ方について見解が分かれるというのは、根本的には、授業についての考え方に一致しないものがあるということであり、そこに授業の研究問題があるというわけである」(『考える子ども』一九六一年五月、『教育方法論Ⅱ教育科学』明治図書、一九七五所収)。

(17) 分節の下位の単位を重松鷹泰は「小節」としている(重松『授業分析の方法』一〇一―一〇三頁)。重松の「小節」は、分節を詳細に検討しようとして用いられたようである。このような「小節」とは異なる概念枠組で、分節の下位概念を「場」とすることとした。ある分節において、教室のあちらこちらで「場」が生じるような授業を目にすることがあるが、それを合理的に説明するためである。

(18) 「口を衝いて出る」は、拙稿「授業における板書と子どもの枠組」を参照のこと。

(19) 授業における「出来事」の意義については、拙稿「ユタカナガクリヨクのために―授業を『出来事』にするということ」(『考える子ども』第二九九号、二〇〇六年)を参照のこと。

(20) ここでは、発言の質の違いが見られる部分を簡略に示しておく。大川：第一分節「嫌だった」(12大川) ↓ 第四分節「みんなの不安が消えて、自信になる」[全員が一つになって練習や大会に挑める「チームが一つになれる」(51大川)。若田：第一分節「そういうこと言ってほしくない」(6若田) ↓ 第四分節「島田くん達と女子とのけんかがあった」「仲間割れが絶対に嫌だったから」(52若田)。久保田：第一分節「そんなこと言わないでほしい」(8久保田) ↓ 第四分節「剣道の話になるんだけど」「なんか弱い人というか勝てないチームには、悔しい気持ちとかたくさん抱えている」(53久保田)。なお、これらは、「変化」として説明されるべきではない。

謝辞

授業記録の作成と提供にご協力下さった村上智昭先生、そして授業記録の掲載をお許し頂いた富山市立堀川小学校に感謝申し上げます。また、分節わけについてご教示を賜った宮崎富士也先生に敬意を表します。ありがとうございました。